

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**  
**FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU**



**Postoje k pohybovým aktivitám u žáků mladšího  
školního věku**

Attitude toward physical activity in children of age 8-10 years

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:

**PhDr. Aleš Kaplan, Ph.D.,**

Vypracoval:

**Jakub Holický**

Praha, 2011

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil.

V Praze, dne 12. 4. 2011

.....

podpis diplomanta

### Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto diplomovou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

---

## **Poděkování**

**Děkuji vedoucímu diplomové práce PhDr. Aleši Kaplanovi, Ph.D., za poskytnutí podkladových materiálů, cenných rad, připomínek a především chci poděkovat za trpělivost, kterou se mnou měl při zpracování této diplomové práce.**

**Dále můj dík patří mé rodině, která mě během mého studia podporovala, ať už duševně, tak finančně. Nakonec děkuji slečně Izabele Denise Schwarzové za její odbornou pomoc a péči, kterou mi věnovala.**

## **Abstrakt**

### ***POSTOJE K POHYBOVÝM AKTIVITÁM U DĚTÍ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU***

**Cíle:** Hlavním **cílem** této práce je zjištění postojů k pohybovým aktivitám u žáků mladšího školního věku pomocí dotazníku CATPA/Grade Year 3 (Schutz et al. 1985) v záměrně vybraných školách ve školním roce 2008/2009 a následná komparace s výsledky Málkové z roku 2002.

**Metody:** V našem empirickém výzkumu jsme použili k získání dat metodu dotazníku. Jednalo se o specializovaný dotazník pro děti mladšího školního věku známý pod názvem CATPA GRADE / YEAR 3 (Schutz et al. 1985). Uvedený dotazník postihuje šest dimenzí postojů (sociální cítění, zdraví, nebezpečí, sociální prožívání, estetické a radost z pohybu). Pro správné vyplnění dotazníku byl vytvořen manuál pro učitele, popřípadě ostatní examinátory, kteří byli tak připraveni zodpovídat případné dotazy žáků.

Výzkum byl realizován ve třetích a čtvrtých třídách záměrně vybraných ZŠ (jedna mimopražská a jedna pražská základní škola). Výzkum byl jednostupňový a navazoval na deskriptivní výzkum Kaplana (2001).

**Výsledky:** Ze sledovaných průměrných hodnot šesti proměnných jsme zjistili zvýšenou hodnotu u dimenze X5 – estetické u dívek. U chlapců jsme naopak naměřili zvýšenou hodnotu u dimenze X3 – nebezpečí. Domníváme se, že je to způsobeno počátečním uvědoměním si ženské a mužské identity.

Při komparaci postojů s výsledky Málkové z roku 2002 jsme zjistili, že oproti minulosti došlo ke zvýšení hodnoty u dimenze X4 – sociálního prožívání.

**Klíčová slova:** postoje, postojový dotazník, CATPA GRADE / YEAR 3, pohybová aktivita, mladší školní věk

## **Abstract**

### ***ATTITUDE TOWARD PHYSICAL ACTIVITY IN CHILDREN OF AGE 8-10 YEARS***

**Objectives:** The main objective of this work is to identify attitudes towards physical activities for school children using a questionnaire CATP / Grade Year 3 (Schutz et al. 1985) in deliberately selected schools in 2008/2009 and subsequent comparison with results Málková in 2002.

**Methods:** In our empirical study we used the method to get data questionnaire. It is a specialized questionnaire for primary school children known CATP GRADE / YEAR 3 (Schutz et al. 1985). The questionnaire affects six dimensions of attitudes (social sensitivity, health hazards, social experience, aesthetic and pleasure of movement). For proper completion of the questionnaire was a manual for teachers or other examiners who are prepared to answering any questions students.

Research was conducted in the third and fourth classes intentionally selected school (one village and a Prague Elementary School). The research was a one-stage and continued the descriptive research of Kaplan (2001).

**Results:** The observed average values of six variables, we found higher value for X5 dimensions - aesthetic in girls. For boys the contrary, we increased the value obtained is the dimension X3 - danger. We believe that this is due to the initial awareness of female and male identity. When comparing positions with the results Málková in 2002, we found that unlike the past there has been an increase in the value dimension X4 - a social experience.

**Keywords:** attitude, attitude questionnaire CATP GRADE / YEAR 3, physical activity, age 8-10 years

## **OBSAH**

1	ÚVOD .....	9
2	TEORETICKÁ ČÁST.....	11
2.1	Vymezení pojmu pohybová aktivita.....	11
2.2	Význam pohybové aktivity u dětí.....	12
2.2.1	Projevy nedostatečné pohybové aktivity u dětí.....	14
2.3	Zastoupení pohybové aktivity u dětí .....	15
2.4	Postoje .....	17
2.4.1	Utváření postojů .....	19
2.5	Charakteristika období mladšího školního věku .....	20
2.5.1	Charakteristika mladšího školního věku z hlediska tělesného vývoje .....	21
2.5.2	Charakteristika mladšího školního věku z hlediska psychologického vývoje ...	22
2.5.3	Charakteristika mladšího školního věku z hlediska vývoje motoriky.....	23
2.5.4	Charakteristika mladšího školního věku z hlediska sociálního vývoje.....	25
2.6	Strategie působení na děti.....	26
2.7	Odborná diagnostika u dětí.....	27
3	VÝZKUMNÁ ČÁST .....	31
3.1	Cíle a úkoly práce .....	31
3.2	Hypotéza.....	31
3.3	Metodika výzkumu .....	32
3.4	Charakteristika postojového dotazníku CATPA Grade/Year 3.....	33
3.5	Metodika vyplňování dotazníku CATPA Grade/Year 3 .....	34
3.6	Metody zpracování dat .....	34
4	VÝSLEDKOVÁ ČÁST .....	36
4.1	Získávání dat.....	36
4.2	Vyhodnocení dat.....	36

4.2.1	Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u dívek 3. tříd z mimopražské a pražské školy .....	37
4.2.2	Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců 3. tříd z mimopražské a pražské školy .....	38
4.3	Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u dívek 4. tříd z mimopražské a pražské školy .....	40
4.4	Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců 4. tříd z mimopražské a pražské školy .....	41
4.5	Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců a dívek.....	43
4.6	Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců a dívek pomocí kvartilových grafů – boxplotů .....	44
4.7	Komparace s výsledky Málkové z roku 2002 .....	46
5	DISKUZE.....	50
6	ZÁVĚR.....	52
7	PŘEHLED LITERATURY .....	53



## ÚVOD

Tématem předkládané diplomové práce jsou postoje k pohybovým aktivitám u dětí v mladším školním věku. K zjišťování postojů využíváme standardizované dotazníky profesora Schutze z Univerzity v Britské Kolumbii. Tento dotazník byl upraven pro možnosti výzkumného šetření v podmínkách českého školství Kaplanem v letech 1997-1999. Tento dotazník byl následně použit Málkovou v roce 2002. Vytváří se tedy podklad pro longitudinální studii, ze které můžeme analyzovat změny v postojích dětí k pohybovým aktivitám. Z těchto výsledků můžeme následně predikovat a regulovat chování dětí.

Jedním z důvodů řešení této práce je pokles zájmu dětí a mládeže o sport a pohybovou aktivitu.

Pokles zájmu o sport a pohybovou aktivitu u dětí souvisí s jejich postojem k dané činnosti. Postoje dětí se neustále mění. Stejně tak jako společnost, ve které děti žijí. I když mé téma již bylo v mnohokrát podrobena různým výzkumným šetřením, má stále význam se o tuto oblast zajímat, neboť se sociální oblast neustále vyvíjí a je potřeba reagovat na tyto změny. Pokud se změní postoj, je potřeba změnit přístup. Je tedy naprosto logické se zajímat o tuto oblast neustále a podrobovat ji šetření. Během dlouhodobých výzkumů pak můžeme zjistit, jak rychle se naše společnost mění a vůbec jakým směrem se posouvá.

V dnešní době, kdy vidíme velký nárůst obezity, což dokazují mnohé studie z této oblasti, můžeme vidět i souvislost mezi obezitou a nízkou mírou zájmu o pohybovou aktivitu. Vidíme zde tedy i návaznost na jednu z civilizačních chorob. Uspěchaný životní styl ovlivňuje nejvíce děti, které se teprve snaží začlenit do společnosti, a proto se snaží přizpůsobit, co možná nejvíce novým trendům.

Častým zdůvodněním, proč je tak nízký zájem o pohybovou aktivitu, je například konkurence celé řady jiných aktivit, kterými lze volný čas naplnit. Především se jedná o konzumnost a pasivní zábavu ve formujícím se životním stylu mládeže, které potlačují do pozadí aktivity tvořivé, typické pro sport.

Dalším příkladem, který můžeme uvést, jako determinantu nezájmu o sport a pohybovou aktivitu je vliv rodičů. Ti v případě zaujetí negativního postoje k pohybové aktivitě, následně mohou ovlivňovat své děti, které vidí v dospělých své vzory a tím se i ony staví k pohybové aktivitě spíše odmítavě.

Je tedy mnoho příčin vzniku odmítavého postoje k pohybovým aktivitám.

Hlavním cílem této práce ovšem není zjišťování příčiny vzniku postojů, ale samotný postoj k pohybovým aktivitám u žáků mladšího školního věku pomocí dotazníku CATPA/Grade Year 3 v záměrně vybraných školách ve školním roce 2008/2009 a následná komparace s výsledky Málkové z roku 2002.

Na závěr lze tedy pouze dodat důležitý fakt a to, že pozitivní využívání volné času hraje významnou roli při vývoji osobnosti mladého člověka. Tento vliv se přenáší do socializace a určuje konečnou hodnotovou orientaci jedince, který si vytvoří svůj životní styl, který určuje celkovou kvalitu života.

## TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické kapitole se pokusím pomocí dalších autorů vysvětlit jednotlivé pojmy v diplomové práci. Tato kapitola by měla vytvořit rámec, od kterého se bude práce dále odvíjet.

### a. Vymezení pojmu pohybová aktivita

Pangrazi, Corbin a Welk (1996), definují pohybovou aktivitu jako komplex lidského chování, které zahrnuje všechny pohybové činnosti člověka a je uskutečňována zapojením kosterního svalstva.

Podle Kaplana a Válkové (2009), můžeme pohybovou aktivitu rozdělit na spontánní a řízenou. Spontánní pohybová aktivita převažuje spíše v dětství, kde si děti hrají, zato řízená pohybová aktivita se uskutečňuje v různé míře po celý život. U spontánní pohybové aktivity nedochází k poškození organismu, neboť vychází se samotných potřeb dětí, nehrozí tedy žádné přetížení. Řízená pohybová aktivita spadá do oblasti tělesné výchovy, kde může mít charakter sportovní jako například, školní povinná cvičení, rekreační nebo výkonnostní, dalším charakterem je pak zdravotní popřípadě léčebný.

Pohybová aktivita a sport patří k významným atributům životního stylu člověka. Životní styl člověka zahrnuje celistvost norem, hodnot, tělesného, sociální i mentální chování jedince, měnící se s jeho věkem, pohlavím, kulturním prostředím. Individuální variabilitu v životním stylu podmiňují sociodemografické a psychologické charakteristiky jako: věk, pohlaví, socioekonomický status, osobnostní vlastnosti, motivace a postoje subjektu (Bouchard, 2000).

Podle Rychteckého (2006) se základy životního stylu utvářejí již v dětství. Od individuální kontextové úrovně přes vlivy mikrosociální, což představuje rodinu, až k makrosociálním vlivům, jehož představitelem jsou sociální vlivy. Součástí životního stylu je i pohybová aktivita, pohybový režim. Účinky pohybové aktivity mohou být bezprostřední, krátkodobé, jako například zlepšená biopsychická zdatnost a odolnost, ale i relativně trvalé a někdy i časově odložené, jako hodnotový systém nebo aktivní životní styl.

Z tvrzení uvedeno výše vyplývá, že děti si již v mladším školním věku vytvářejí postoje k pohybovým aktivitám. Je tedy nutné, aby rodina podporovala zájem dětí o sport, neboť v pozdějším věku je již možné, že postoj k pohybové aktivitě je negativní a nebude jej možné změnit.

Aktivní životní styl je zcela přirozeně spojován i s úrovní tělesné zdatnosti a motorické výkonnosti, kterou lze vyjádřit jako posloupnost kategorií: pohybová aktivita – tělesná zdatnost – zdraví – životní styl.

Bouchard (2000) upozorňuje na to, jak důležitá je pohybová aktivita a vůbec pohyb sám osobě, když uvádí, že pohyb v dnešní moderní době hraje důležitou roli v životě každého člověka. Pomáhá udržet lidský organismus v dobrém zdravotním stavu a tělesné i duševní kondici. Lidské tělo je velice důmyslně k pohybu uzpůsobeno, a jestliže jej nepoužíváme, ztrácí svalovou hmotu, která je pak snadno nahrazována tukem. Tělesná hmotnost se zvyšuje a s tím přicházejí bolesti kloubů a kostí a další zdravotní problémy, jako vysoký krevní tlak, zvýšení cholesterolu nebo cukrovka.

Na nebezpečí vyplývající z nedostatku pohybové aktivity upozorňují i autoři Kučera, Dylevský a kol. (1996), kteří tvrdí, že nedostatek pohybové aktivity u dětí vede v pozdějším věku ke vzniku civilizačních chorob. Pohybová aktivita je tedy vhodná jak pro rozvoj fyzický tak duševní.

Význam pohybové aktivity zmiňují i Pangrazi, Corbin a Welk (1996), když dávají do souvislosti fyzickou aktivitu s pohybovou aktivitou, neboť uvádí, že fyzická aktivita neznamena jenom spojení tělesné výchovy s běháním a nepříjemným pocením. Je v tom zahrnutá veškerá pohybová aktivita za den, která by měla být postupně zvyšována. Je důležité, abychom si vybrali druh pohybové aktivity, která nás bude především bavit a bude nám po všech stránkách vyhovovat. Pokud nejsme na pohyb vůbec zvyklí, měli bychom začínat pomalu, ale pravidelně.

## **b. Význam pohybové aktivity u dětí**

Souvislost mezi dětmi a pohybovou aktivitou je naprosto zřejmá. Při zmínění pohybové aktivity je nutné zdůraznit motivaci a naplnění cílů s ohledem na vytváření předpokladů pro celoživotní zájem o pohybovou aktivitu (Frömel a kol. 1999).

Proto je velmi důležité, jak zmiňuje Neuman (2001), umožnit všem dětem vytvořit si základní pohybové návyky, neznechutit jim pohybovou aktivitu hned v raném dětství a podporovat jedince bez rozdílů jejich cílů. Radost z pohybu je základním kamenem pro pozdější vytvoření aktivního stylu života.

Souvislost mezi pohybovou aktivitou a vhodným rozvojem osobnosti uvádí autoři Corbín a Pangrazi (1992), kteří našli spojitost mezi vyšší pohybovou aktivitou, psychomotorickým vývojem a lepšími výsledky v některých předmětech základní školy.

Dalším autorem, který přikládá velký význam pohybové aktivitě v souvislosti s vývojem dětí je Čáp (1990), který zmiňuje, že přiměřená pohybová aktivita patří také k ovlivňujícím faktorům zdraví a délky života. A nevhodným způsob využívání volného času bývá zdrojem nepříznivého maladaptivního vývoje a značně přispívá ke vzniku kriminality mladistvých, drogových závislostí a jiných negativních sociálních jevů.

Většina autorů zabývajících se problematikou školních dětí se shoduje v názoru, že tělovýchovné zájmy představují potenciál pro formování trvalejšího vztahu dětí k pravidelnému pohybu. Přitom poukazují na rozdíly v preferování tělovýchovných aktivit z hlediska pohlaví. Hodnotí podíl jednotlivých činitelů, které vstupují do složitého procesu socializace dětí v pohybových aktivitách (Málková, 2002).

Na důležitost pohybové aktivity a sportu jako prostředku pro rozvoj osobnosti upozorňuje i Říčan (1990), neboť pro rozvoj osobnosti jsou patrně nejdůležitější týmové hravé sporty jako fotbal a hokej. Dochází při nich k těsnému kontaktu tělo na tělo. Hráč musí riskovat srážku a případně zranění, hra cvičí odvahu. Úspěchu lze docílit pouze souhrou. Obětavost, individualismus, kapitulantství a houževnatost, schopnost nadchnout se pro společnou věc, schopnost čestně hrát. Proto při těchto sportech roste osobnost a rodiče by proto měli své děti v této činnosti podporovat.

K tomu ovšem příliš v dnešní době nedochází. Na tento fakt upozorňuje Oktábcová (2007), když zmiňuje, že jedním z důvodů negativního postoje k pohybové aktivitě u dětí vychází právě ze strany rodičů. Dále pokračuje Oktábcová (2007), když tvrdí, že dlouhodobý nedostatek pohybu u dětí způsobí jejich celkovou pohodlnost a nezájem o sportování. Téměř třetina dětí již do této skupiny patří. Takové děti jsou označovány pojmem hypomobilní, nemají vytvořený návyk pravidelně s radostí sportovat, což se projeví v jejich životním stylu i v dospělosti a je jen nízká pravděpodobnost, že se v pozdějším věku začnou dobrovolně věnovat pravidelnému pohybu. Rodiče by měli záměrně podněcovat zájem o sportování

u svých dětí. Často však naopak rodiče či učitelé chválí právě děti hypomobilní, které jsou klidné a poslušné a naopak kárají pohybově aktivní děti za neposednost a neposlušnost.

Sportování dětí ve sportovním klubu či kroužku je nesporně jednou z nejlepších volnočasových aktivit. Společné sportování dětí a rodičů je důležité. Rodiče s dětmi navštěvují dokonce již krátce po narození kurzy dětského plavání, dětské cvičení s fit-míči. Později se doporučuje společně hrát nejrůznější pohybové hry jako honičky, hry na "kočku a myš" a podobně. Sami rodiče mohou učit děti základní pohybové dovednosti, jako je házení a chytání míče. Dalšími konkrétními pohyby jsou vzpažení, upažení, předklony, úklony, dřepy, leh na břiše či zádech, poskoky na místě či do stran, přeskoky přes nízké překážky, sedy-lehy, prolézání zda podlézání kolem překážek - stůl, židle. Vhodné jsou také dechová cvičení, jako například velký výdech do balónků, balancování ve stoje na jedné noze, hry s balony - odrážení rukama, hlavou, zády, vyhazování balónku co nejvyšší, nošení lehké knížky na hlavě na podporu vzpřímeného držení těla, lezení s knížkou či lehkou hračkou na zádech (Knitt, 2000).

Autoři Jansa a Perič (1994), se shodují, že děti potěší i hravé zápasení s vrstevníky či rodiči. Postupně by rodiče měli zkusit sami naučit vhodnou formou základům různých sportů jako bruslení, lyžování, cyklistika a mnohé jiné.

Na komplikovanost učení dětí v pohybové aktivitě upozorňuje Jíra (1997). Děti je třeba učit jakoukoliv pohybovou aktivitu s velkou trpělivostí a vždy poutavou formou. Nejlepší je, pokud jsou cvičení co nejvíce různorodé, ne jednotvárně a dlouhotrvající. Měly by být spíše kratší a častěji se opakovat, abyste udrželi pozornost dítěte. Podobně, jako u dospělých i pro děti platí nezařazovat intenzivně pohybové aktivity bezprostředně po jídle či před spaním a dbát na bezpečnost a správné držení těla při každé pohybové aktivitě.

### **Projevy nedostatečné pohybové aktivity u dětí**

Je tedy zřejmé, že pohybová aktivita je neodmyslitelnou projevem života dítěte. Její různé typy a kvalitativní úroveň závisí na stupni vývoje a na některých dědičných faktorech. Nedostatek pohybové činnosti se může stát rizikovým faktorem, který může ohrozit zdravotní a funkční stav dítěte v pozdějším věku.

Stejný názor zastávají němečtí autoři Brettschneider a Gerlach (2004), když píší, že dítě v období předškolního věku má vysokou aktivitu projevující se velkým objemem

dynamického pohybu a různým stupněm vývoje pohybových vlastností. Pohybová aktivita je jeho speciální metoda na zkoumání okolí, podle její úrovně se dá posoudit stupeň motorického i psychického vývoje.

Na možná zdravotní rizika vzniklá vzhledem k nedostačenému pohybu upozorňuje Rychtecký (1994), pokud je zdravé dítě omezeno ve své pohybové činnosti, může se vyvinout hypokinetický syndrom. Tento syndrom byl zkoumán především v souvislosti s dospělými osobami se sedavým zaměstnáním vzhledem ke vzniku ischemické choroby srdeční. Jeho prvním projevem u dětí je opožděný psychomotorický vývoj.

Na důležitou informaci přišel Cheek (1968), který zjistil, že počet jader ve svalových buňkách se znásobuje ještě v průběhu prvních 5-10 let života, a že intenzita tohoto dělení závisí na množství vnitřních a vnějších faktorů jako je podvýživa, chronické onemocnění a snížená pohybová aktivita. Při těchto rizikových faktorech je počet svalových buněk snížen a také počet vláken v dospělosti se sníží. Následkem toho je omezen vývoj svalové síly. Dostatečné znalosti jsou o kostním metabolismu, který je malou pohybovou činností nepříznivě ovlivněn. Při nízké pohybové činnosti nastává negativní bilance Ca a N, která se vyrovná při obnovení aktivity. Tyto změny jsou zvláště výrazné u dětí. Při snižování pohybové aktivity klesá postupně i  $VO_{2max}$ , což je hlavní ukazatel pohybové aktivity. Děti, které se věnují pohybové aktivitě od raného věku, mají v dospělosti podstatně vyšší  $VO_{2max}$ . V této souvislosti je možné diskutovat i o přirozeném výběru talentů zařazených do sportovní přípravy.

Další oblastí, ve které se projevuje nedostatek pohybové aktivity u dětí, je sociální. Omezení pohybu totiž ovlivňuje také budoucí vztah dítěte ke cvičení a zvyšuje tak sklon k antipatii ke sportu až konečném důsledku způsobuje i sociální izolaci v dětském kolektivu.

### c. Zastoupení pohybové aktivity u dětí

Podle Pangraziho, Corbina a Welka (1996), dítě potřebuje ke svému vývoji pohybovou aktivitu. S vysokou jistotou lze předpokládat, že dítě v prvních letech života si dokáže dobře regulovat svou pohybovou aktivitu samostatně. Instinktivně mění krátkou a vysokou intenzitu zatížení, do níž zařazuje krátké a delší úseky oddechu.

Strategie a intervence podpory pohybové aktivity ve formě doporučení různých

organizací jsou zaměřeny na všechny věkové a sociální skupiny populace. Nicméně v současné době patří mezi jednu z nejrizikovějších skupin populace z hlediska nedostatečné úrovně pohybové aktivity populace dětí a mládeže. Dětská populace je všeobecně považována za neaktivnější, avšak výzkumy v posledních zhruba třech desetiletích jasně poukazují na rapidní pokles úrovně pohybové aktivity, která stále klesá (WHO, 2010).

Tvorba a vydávání doporučení, týkajících se podpory zdraví a zdravého životního stylu jsou dominantně zajišťovány Světovou zdravotnickou organizací (WHO) a Evropskou unií (EU). Dále se pak na tvorbě obdobných nebo častěji odvozených doporučení podílejí také různé mezinárodní a národní organizace.

Nejnovější doporučení WHO (2010) hovoří o skutečnosti, že děti ve školním věku by měly nashromáždit alespoň 60 minut středně až vysoce intenzivní pohybové aktivity denně, pro zajištění zdravého rozvoje. WHO (2010) navíc zmiňuje, že děti a mládež potřebují alespoň 20 minut vysoce intenzivní pohybové aktivity 3krát týdně. Právě tato množství můžou dětem zajistit fyzicky, duševně a sociálně důležité zdravotní benefity.

Mezi fyzické benefity vhodně volených pohybových aktivit jsou v tomto dokumentu WHO (2010), řazeny následující:

- zdravý rozvoj svalové a kostní tkáně,
- zdravý rozvoj kardiovaskulárního systému,
- rozvoj koordinace pohybu,
- udržení zdravé tělesné hmotnosti.

Doporučení WHO (2010) dále mluví o psychologických a sociálních benefitech doporučované pohybové aktivity. Pohybová aktivita zlepšuje u dětí jejich kontrolu nad úzkostí a depresemi. Participace ve skupinových pohybových aktivitách může přispívat k sociálnímu rozvoji zejména zvyšováním příležitostí pro tzv. sebe vyjádření, zvyšováním sebevědomí, sociální interakcí a integrací. Dokument také naznačuje, že pohybově aktivní děti mnohem snadněji přijímají další návyky zdravého chování (např. vyhýbání se kouření, alkoholu či drogám) a vykazují vyšší studijní výsledky ve škole.

Tuto teorii podporují i studie Oja (1999), ten doporučuje, aby dospělí a děti starších 4 let, měli možnost denně absolvovat 30 minutovou pohybovou aktivitu mírné až střední intenzity. Při volbě typu pohybového režimu je třeba přihlédnout k základnímu problému



u dítěte či dospělého. Například u obézních je nutné volit aktivity šetřící páteř a klouby.

Doporučení pro členské země Evropské Unie „EU physical activity guidelines“ (EU Sport Ministers, 2008) týkající se doporučovaných opatření pro podporu zdraví zvýšením pohybové aktivity, navazuje na dokumenty publikované Světovou zdravotnickou organizací. Pro děti a mládež uvádí tedy alespoň 60 minut střední až vysoce intenzivní pohybové aktivity denně, kdy jednotlivé dávky by měli být alespoň 10 ti minutové.

Doporučení pro americkou populaci dětí a mládeže od Pata, Yancey a Krause (2010) hovoří o minimálně 60 minutách pohybové aktivity u dětí a mládeže. Přitom toto množství pohybové aktivity prováděné střední až vysokou intenzitou by se primárně mělo zaměřovat na rozvoj aerobní zdatnosti, posílení svalstva a kostí, kdy každý typ rozvoje by měl být v týdnu zastoupen minimálně 3krát.

## d. Postoje

Podle Slepíčky a kol. (2006), je postoj stanovisko, které člověk zaujal. Projevuje se připraveností plnit určité úkoly a cíle. Postoj, v němž převládá představa o něčem, se nazývá názor. Postoj v němž převládá racionální složka je smýšlení, iracionální složka převládá u víry.

Podle Haysové (2000), je postoj názorem nebo připraveností k činu ve vztahu s určitým problémem nebo volbou. Postoje jsou důležitou složkou komunikace. Kromě toho, že je zaměřen na problém či volbu, zahrnuje v sobě i určitou míru intenzity, která je tvořena činiteli:

- vnitřními (potřeby, charakter, zájmy),
- vnějšími (malé sociální skupiny, kultura, rodina).

Utváření postojů vychází ze sociálního učení. Přejímáme je od jiných lidí, zejména od těch, které máme rádi, kterých si vážíme, a jsou pro nás významní. Děje se tak nápodobou nebo identifikací. Lidé snadno přejímají postoje převažující v sociální skupině, k níž patří a s níž se identifikují. Některé postoje jsou dokonce udržovány i institucionálními pravidly jako zákony a předpisy.

Postoj se může vytvořit také na základě vlastní zkušenosti. Pozitivní nebo negativní

emoce, které různé zážitky vyvolávají, posilují daný postoj. Emoční prožitek bývá silnějším prostředkem ke vzniku a zachování určitého postoje než pouhé racionální hodnocení a může také přispět ke změně postoje. Největší množství postojů vzniká v dětství. Tyto postoje bývají nejpevněji zakořeněny a tvoří součást osobnosti. V této době je základem postoje jeho citová složka, později se rozvíjí rozumový aspekt.

Helus (2009), upozorňuje na specifickou u dětí, když uvádí, že v dětském věku mají postoje široký, obecný charakter, později dochází k jejich diferencování a současně k seskupování v určité rysy, soubory postojů. Tomuto seskupování postojů se říká postojová integrace. Postoje mají určitý směr, určitou intenzitu a vliv na konání. Mohou být kladné, záporné, stabilní, labilní, snadno narušitelné, ovlivňující chování člověka výrazně nebo nevýrazně.

Podle Slepíčky (2006) si každý jedinec v průběhu svého života vytváří pod vlivem společnosti, ve které žije, individuální systém postojů. V tomto systému jsou některé postoje centrálně subjektivní nejvýznamnější, které se týkají důležitých objektů, jako jsou rodiče, partner, děti, zaměstnání apod. Další postoje jsou okrajové, méně významné, a proto nemusí být příliš diferencované. Takový individuálně specifický systém postojů vyjadřuje určitý hodnotový systém a přispívá nejenom ke stabilitě v zaměření a chování, ale i k udržení vnitřní psychické rovnováhy. Tyto postoje ovlivňují emoční i racionální hodnocení skutečnosti. Působí na výběr, způsob interpretace nových informací i jejich uchování v paměti.

Dillard (1994) upozorňuje, že utváření samotných postojů vychází z obsahu přijímaných zpráv. Zprávy jsou důležité, protože jedna zpráva může vyvolat různé úrovně citu pro různé lidi.

Podle Čápa (1990), existuje tříložkový model postojů, který předpokládá existenci afektivní, kognitivní neboli poznávací a behaviorální složky postojů

- afektivní složka postoje vyjadřuje emoční, též citový vztah vzhledem na předmět postoje,
- kognitivní složka postoje vyjadřuje stupeň vědomostí o předmětu postoje,
- behaviorální, neboli konativní složka postoje vyjadřuje tendenci jednat ve smyslu existujícího postoje.

## Utváření postojů

Slepičky (2006) uvádí, že jedním z důvodů proč se mohou postoje měnit je přísun informací. Vliv komunikace, tj. vliv informace na změnu postojů jistě má. Významné postoje jsou stabilizované a v běžném životě se obvykle nemění, mohou se změnit pod vlivem silného psychického otřesu (krize, otřes apod.). Tlaku na změnu životně významného postoje se člověk brání, protože postoj přispívá k psychické integraci jedince. Zejména obtížná je změna extrémních postojů ve svůj protiklad (tzv. konverze). Častěji se mění intenzita postoje.

Za žádoucí je požadován boj proti některým předsudkům, zejména rasovým. Podle naivního názoru mohou změnu postoje ovlivňovat fakta, která jsou prezentována, avšak rozhodující je vztah jedince k faktům, nikoli fakta sama. Důležitý je kontext, v jakém jsou fakta prezentována, a důvěryhodnost jejich zdroje.

Newcomb, Turner a Converse (1965), formulovali podstatné podmínky změny postoje:

- změna postojů závisí na recepci nových informací, která se vztahuje k objektu postoje,
- postoj vůči nějakému objektu se změní, jestliže se změní kognitivní obsah jiného, s ním spojeného objektu.

Dále pak Newcomb, Turner a Converse (1965) konstatovali, že změnu postoje nevyvolávají jakékoli informace o objektu postoje, ale pouze informace emociogenní, takže kognitivní a emocionální změny jdou paralelně. Rozhodujícím faktorem změn či rezistence postoje je sama osobnost či subjekt postoje, jeho psychologické vlastnosti.

- vysoce inteligentní osoby jsou málo sugestibilní,
- čím pozitivnější je vztah člověka k sobě samému, tím menší je jeho ovlivnitelnost.

Ovlivnitelnost je jednak osobnostní rys a jednak souvisí s aktuálním stavem subjektu a se strukturou situace."

Mueller a Thomas (1974) sestavili pojetí podmínek, za nichž dochází ke změně postoje:

- prolomení hodnotové struktury: „brain washing“ – jedinec je pokořován, dokud nezačne pochybovat o svém dosavadním smýšlení, když se v jedinci vzbudí pocit, že „není nic“, naočkuje se mu žádoucí postoj, který je nucen veřejně demonstrovat,
- vytvoření motivace pro přijetí nového hodnocení: za pomoci násilí, omezení spánku apod. – tím se vytvoří pohotovost přijmout vše, co je mu předloženo, uplatňuje se potřeba zbavit se nepříjemností a zachránit se,
- cvičení nového postoje: jestliže se zničí identita jedince, je schopen přijmout vše, co se mu nabídne.

## e. Charakteristika období mladšího školního věku

Vágnerová (2000) charakterizuje mladší školní věk jako období, kdy dítě nástupem do školy získává novou roli, stává se školákem. Tento nástup do školy ovlivní další rozvoj dětské osobnosti. Škola je důležitým místem socializace, dítě získává nové zkušenosti, rozvíjí se zde jeho dovednosti a schopnosti. Školní prostředí může významným způsobem předurčovat budoucí sociální pozici každého žáka, jelikož míra úspěšnosti ve škole představuje základ budoucí profesní volby.

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že období mladšího školního věku bychom psychologicky mohli označit jako věk střízlivého realismu. Školák se plně soustředí na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm doopravdy. To vše lze vypořádat v jeho mluvě, kresbách, písemných projevech, čtenářských zájmech i ve hře. Zprvu je realismus školáka závislý na tom, co mu autority, které jsou zastoupeny v podobě učitelů a rodičů povědí, mluvíme o realismu naivním. Teprve později se dítě stává kritičtější, a tedy i jeho přístup ke světu je kriticky realistický, to už ovšem předznamenává nástup puberty.

Dalším autorem, který charakterizuje mladší školní věk je Schor (1999). Uvádí, že děti v tomto věku si rády hrají ve skupinách, ale mohou někdy preferovat hraní si

samostatně. Děti pak mají tendenci vyhledávat kamarády stejného pohlaví. Často mluví o sobě. Hlavním důvodem této komunikace je potřeba získat pozornost. Nemají rády kritiku či neúspěchu. Mají silnou potřebu lásky a pozornosti od rodičů. Začínají se zajímat o potřeby a pocity druhých. Velice je baví hraní si s mladšími dětmi. Dobré a špatné pro ně představuje to, co schvalují, anebo neschvalují rodiče. Začínají rozvíjet smysl pro morálku, jako je pochopení poctivosti. Začínají rozvíjet smysl pro humor. Dovedou projevit svůj negativní postoj k určité věci.

To všechno se odvíjí od rozumu dítěte. Na tento fakt upozorňuje Říčan (1990), když píše, že rozumový vývoj u dětí v mladším školním věku dostává ostruhy. Jednak tím, že škola přiměje dítě pracovat, jednak tím, že je učí myslet. Tím, že se myšlení zrychluje a je stále efektivnější, hlubší a pronikavější, umožňuje uvažovat mnohem složitěji.

Perič (2004), vše sumarizuje, když konstatuje, že jedním z nejvýznamnějších rysů 6 až 11letých dětí jsou kvantitativní a kvalitativní změny organismu, jež charakterizují jejich růst a vývoj. V tomto období je možné nejvýrazněji ovlivnit všestranný rozvoj dítěte, jak v oblasti tělesného, tak pohybového a psychického zdokonalování dítěte.

### **Charakteristika mladšího školního věku z hlediska tělesného vývoje**

Podle Kaplana a Válkové (2009) dochází během mladšího školního věku k rovnoměrnému růstu a zvyšování tělesné hmotnosti. Rozvíjí se tělesné orgány, zakřivení páteře je již ustálené, probíhá osifikace kostí a mění se tvar těla. V šestém roku života je mozek již dostatečně zralý pro zvládání složitějších a koordinačně náročnějších pohybů. Plasticita a pohyblivost nervových procesů vytváří příznivé podmínky pro rozvoj koordinace a rychlostních schopností.

Stejně charakterizuje mladší školní věk po stránce somatického vývoje i Fajfer (2005). Nastávají intenzivní růstové změny. S přibývajícím věkem jsou přírůstky menší. Změny jsou rovnoměrné. Kostí a kloubní spojení jsou měkké a pružné. Je to období vzniku svalových dysbalancí.

Jansa a Dovalil (2007) uvádějí, že z hlediska tělesného vývoje jsou přírůstky tělesné hmotnosti i tělesné výšky pozvolné a rovnoměrné. Tím je zajištěn i pravidelný nárůst tělesné energie spojený se zvyšováním výkonnosti organismu. Mění se tělesné proporce, největší prodloužení nastává u dolních končetin. Osifikace kostí postupuje pomalu, kostra tedy není ještě pln vyvinuta. Srdce je svou velikostí k tělu příliš malé, tomu odpovídá i nižší funkčnost oběhového systému. Mozek je o zhruba 150 g lehčí než v dospělosti, mozkové funkce jsou pravidelné, ale jsou provázeny dříve nastupující únavou.

Somatický vývoj v mladším školním věku je podle Rychteckého a Fialové (1998), charakteristické intenzivní růstovou změnou ve výšce a váze. Přírůstky jsou však s přibývajícím věkem stále menší. Tato skutečnost je vyjádřena v biopsychické zákonitosti „vývojové retardace, konstatující, že tempo růstu se s věkem jedinců zpomaluje. Rozdíly mezi chlapci a děvčaty nejsou signifikantní. Rychlejší tempo růstu hmotnosti než výšky, charakterizuje tuto etapu, jako období druhé plnosti. Navzdory osifikaci jsou kosti a kloubní spojení velmi měkké a pružné. Dominující statické zatížení, spojené se sezením ve škole a sníženou pohybovou aktivitou, může vést ke vzniku svalových dysbalancí v některých případech i deformaci páteře.

### **Charakteristika mladšího školního věku z hlediska psychologického vývoje**

Z hlediska psychologického vývoje charakterizuje mladší školní věk Kaplan a Válková (2009), když uvádějí, že dětem přibývá nových vědomostí o okolním světě zvyšuje se jejich vnímavost okolního prostředí. Schopnost vnímat abstraktní pojmy je stále velmi malá, chápou pouze věci, kterých se mohou dotknout. Převažuje impulsivní chování a střídání stavů smutku a radosti. Převládá neschopnost sledovat dlouhodobé cíle, děti žijí tím, co se odehrává v přítomnosti a nemyslí na to, co bude potom. Typické pro toto období jsou silné citové prožitky, schopnost plné koncentrace je omezena pouze na 4 až 5 minut, poté již děti začínají rozptylovat další okolní vlivy.

Toto období je charakteristické malou schopností dětí chápat jednotlivá cvičení jako celek. Je problémové udržet jejich koncentraci. Mladší školní věk charakterizuje z hlediska psychologického Perič (2004) následovně:

v průběhu tohoto relativně dlouhého období dochází k intenzivním psychologickým

změnám. Proto je také mladší školní věk vnitřně rozdělen do dvou relativně samostatných období s hranicí kolem devátého roku života:

- Dětství
- Prepubescence.

Výrazně přibývá nových zkušeností a vědomostí, rozvíjí se paměť a představivost. Při poznávání a myšlení se dítě soustřeďuje spíše na jednotlivosti, souvislosti mu unikají. Vůle je ještě slabě vyvinuta, dítě nedokáže dlouhodobě sledovat nějaký cíl, a to především tehdy jestli má překonávat nějaké aktuální nezdary. Velmi důležitá je i krátká doba, po kterou se dokážou děti koncentrovat. Ta trvá přibližně 4-5 minut, poté nastává útlum a roztěkanost.

Další autorem, který se pokusil rozdělit dětské období z psychického vývoje, byl Matějček (1996), když uvedl, že dětské období lze rozdělit na mladší školní věk, střední školní věk a starší školní věk.

Podle Rychteckého (1998) a Fialové (1998) můžeme mladší školní věk rozdělit na tři kratší časové úseky. Mladší, ten trvá přibližně první dva roky školní docházky. Střední, přibližně od osmi do deseti let. A starší, který se kryje s obdobím tzv. staršího školního věku.

Období před dospíváním, také nazývané období prepubescence, má podle Čelíkovského (1990), dva biologické a psychologické stupně a to od šesti do osmi, druhý od osmi do jedenácti let. První dva roky jsou mezi přechodem mezi druhým dětstvím a mezi léty před dospíváním. Přesto je možné považovat období mladšího školního věku za určitý jednotný vývojový celek.

### **Charakteristika mladšího školního věku z hlediska vývoje motoriky**

Podle Periče (2004) je období charakteristické určitými aspekty. Je to období, ve kterém dochází k největšímu rozvoji rychlostních a obratnostních schopností. Můžeme se zaměřit na reakční schopnosti a frekvence pohybu.

Na vývoj motoriky v tomto období upozorňuje i Click (2009), který tvrdí, že děti v mladším školním věku mají kontrolu nad svým svalovým aparátem. Většina dětí má dobrý

mysl pro rovnováhu. Mohou stát na jedné noze a chodit na kladině. Můžeme u nich testovat jejich fyzickou zdatnost, svalovou sílu a dovednosti. Mají rády přeskoky a běh. Pod dozorem dovedou používat nářadí a nástroje.

Na radost z pohybu upozorňuje i Kaplan a Válková (2009), když uvádějí, že v průběhu pohybového vývoje převládá vysoká spontánní aktivita. Děti velmi snadno zvládají nové pohyby, ale na druhou stranu se nově osvojené pohybové aktivity snadno zapomínají. Jednou z příznačných charakteristik dětské motoriky je pohybová činnost prováděná se zapojením velkého množství svalových skupin i těch, které se přímo pohybu neúčastní. Věk mezi 10. a 12. rokem je obdobím nejprůběhovějším pro rozvoj motoriky a osvojování si nových pohybů.

Podle Fajfery (2004) se v učení novým dovednostem uplatňují zkušenosti a přirozená motorika. Začíná rozvoj diferenciatních schopností. Pro efektivnější nácvik se může využívat rytmičnosti v pohybu.

Na přirozenou motoriku upozorňuje i Rychtecký a Fialová (1998), když konstatují, že v učení nových pohybových dovedností i složitějších činností se uplatňují zkušenosti dětí z přirozené motoriky. Rozvoj kinestetické diferenciatní schopnosti, rozlišování rytmičnosti v pohybu, umožňuje efektivnější nácvik pohybové dovednosti. V počátku ještě herní formou s využitím imitačních cvičení, později aplikací složitějších druhů učení i náročnějších didaktických stylů s vyšší subjektivní komponentou. Počáteční problémy v koordinaci složitějších pohybových aktů poměrně rychle mizí a na konci období je dítě schopno provádět i náročnější koordinatní pohybové struktury.

Z názorů jednotlivých autorů lze tedy usoudit, že na začátku mladšího věku není ještě motorika plně rozvinuta, teprve ke konci mladšího věku dochází ke stabilizaci. To potvrzuje i Jansa s Dovalilem (2007). Na počátku mladšího školního věku je obtížná nervosvalová koordinace, zvláště u jemného svalstva. Mezi percepcí a chtěným pohybem nedochází vždy k souladu. Cvičením se však dá dosáhnout značného zlepšení. V 11 letech je dítě již schopno si osvojit i pohyby velmi jemné. Děti se při pohybové aktivitě zaměřují především na běhy, skoky a hry.



## **Charakteristika mladšího školního věku z hlediska sociálního vývoje**

Podle Říčana (1990) převažuje kvantitativní růst a plynulé zdokonalování toho, co zde už bylo. Příroda a společnost tedy dávají spojenými silami tomuto období ráz poměrně harmonického rozvoje. Dítě se může soustředit na osvojování základních znalostí a dovedností, jež mu jednou umožní plné společenské uplatnění. Střízlivý realismus je právě ten postoj, který k tomu potřebuje.

Dalším autorem, který blíže specifikuje oblast sociálního vývoje u dětí v mladší školním věku je Perič (2004), když uvádí, že veškerou činnost dítě silně citově prožívá, patrně je také zvýšení vnímavosti k okolnímu prostředí a větší odvážnost. Přetrvává malá sebekritičnost k vlastnímu vystupování a jednání.

S radou, jak překonat tyto obtíže přicházejí Brettschneider a Gerlach (2004), když uvádějí, že pro děti v mladším školním věku je potřeba nastavit limity a dát dětem vědět, co se od nich očekáváme. A to s klidným hlasem. Důležitá je trpělivost a laskavost. Děti jsou v tomto věku milé a chtějí být užitečné.

Na komplikovanost sociálního vývoje upozorňuje i Rychtecký (1998) a Fialová (1998). Když dítě již jednou vstoupí do školy, proplete se s ní celá rodina a setrvá tam dlouhá léta. Začnou starosti s učením, úkoly, se známkami, s učiteli a i s prázdninami. Mohou nastat problémy, které můžeme rozdělit do dvou okruhů, první se týká společenské situace dítěte v kolektivu (vztahy spolužáků, učitelů) a ten druhý školního prospěchu. Škola není pouze místem, kde má dítě získávat vědomosti a znalosti, ale také místem společenského života. Dítě v ní tráví pravidelně několik hodin denně a musí společensky vyspět, růst a zrát. Získat určitou diplomacii a asertivitu ke spolužákům a učitelům dá pořádnou práci. Dítě se také musí naučit říci svůj názor a nenechat se šikanovat od svých spolužáků. V těchto problémech je důležitá otevřená komunikace s rodiči. Protože právě ti, by měly znát své dítě nejlépe a ihned by měly poznat, že není něco v pořádku. Dítě musí vědět, že nemá, mít z těchto věcí strach, že se dá všechno řešit.

Podle Kaplana a Válkové (2009), v období nástupu do školy dítě přestává být středem pozornosti jen rodičů. Začleňuje se do kolektivu, mění se jeho sociální role. Do těchto znaků se dále promítají autority, které zastupují rodiče a učitelé. Na konci tohoto období se setkáváme s fází kritičnosti, děti hodnotí podněty přicházející ze sociálního prostředí, hledají

idoly a osvojují si základní návyky.

Z názorů jednotlivých autorů vyplývá, že dítě si uvědomuje své jednání a má vytvořený postoj k určitým věcem, což je pro nás velmi důležité, neboť právě na samotné postoje je náš dotazník zaměřen.

## f. Strategie působení na děti

Z výchovného hlediska je vhodné působit na děti v mladším školním věku tak, aby spontánně provozovali pohybovou aktivitu a postupně pak přecházeli k systematictější pohybové průpravě, aby si osvojily základní hygienické a režimové návyky, rozvíjely schopnost koncentrace a volního nasazení. Zároveň aby si zvykly na kolektivní způsob soužití a pochopily nezbytnost dodržování mravních norem (Jansa a Dovalil, 2007).

Je potřeba uplatňovat pedagogický přístup k dětem. A jako správný učitel by měl každý využívat zásady, které mu pomohou lépe vysvětlovat a zadávat úkoly pro děti, podle nichž se pak budou řídit. Mezi pět nejdůležitějších zásad patří:

- Uvědomělost
- Názornost
- Soustavnost
- Přiměřenost
- Trvanlivost

Aby došlo k lepšímu pochopení, o co se v každém z těchto pěti bodů jedná, využijeme vysvětlení od Periče (2004):

- **Zásada uvědomělosti.** Tato zásada se zaměřuje na pochopení dané aktivity popřípadě cvičení, kdyby se nemělo pouze požadovat slepé plnění úkolu bez pochopení ze strany dětí. U zásady uvědomělosti se požaduje, aby u dětí byla rozvíjena dovednost pochopení, proč dělám toto cvičení, kde jsem udělal chybu. Využívá se k tomu různé druhy rozhovorů, povzbuzení, pobídek a soutěží.

- **Zásada názornosti.** Názornost znamená účelné využívání všech prostředků k rychlému a pokud možno co nejdokonalejšímu vytvoření správné představy u dětí. Jako prostředek názorného předvedení pohybu se v praxi využívá ukázky přímé, kdy demonstrátor předvádí daný pohyb. V případě nepřímé ukázky se využívá obrázků, schémat, fotografie, anebo i video záznamů. Jako další prostředek se využívá rytmus.
- **Zásada soustavnosti.** Soustavnost neboli pravidelnost je u dětí velmi důležitá. Není tak důležité, jak dlouho, ale jak často. Pravidelnost nás přivádí k určitému plánu, jak dlouhodobě působit na děti. Zásada soustavnosti vychází ze známých postupů od jednoduchého ke složitějšímu, od známého k neznámému.
- **Zásada přiměřenosti.** Zásada přiměřenosti nastoluje požadavek, aby obsah i rozsah ať už cvičení nebo jiné činnosti dítěte odpovídal úrovni psychického rozvoje, tělesným schopnostem dítěte, jeho věkovým zákonitostem a individuálním zvláštnostem ovlivňuje se tak nejen efektivita dané činnosti, ale i psychický vývoj dětí a případně i bezpečnost. Předpokladem správné aplikace této zásady je dokonalá znalost dětí. Hlavním prostředkem její realizace je dělení dětí do různých skupin nebo družstev.

Na nebezpečí ze stran dospělých, kteří mohou působit negativně, upozorňují Rychtecký a Fialovou (1998). Příliš raná aplikace tréninkových metod a postupů, nejen z hlediska objemů speciálního zatěžování, ale i formy monotónní stereotypie mohou zájmy dětí v tomto věku negativně ovlivnit. Což může vést ke ztrátě zájmu o pohybovou aktivitu.

Podle Kaplana a Válkové (2009) je základní činností dětí v mladším školním věku hra, proto by se měly volit takové pohybové aktivity, kde převládá herní přístup, příjemné prožitky jsou doprovázeny radostí a případný neúspěch by neměl být hodnocen příliš negativně.

## g. Odborná diagnostika u dětí

Výzkumné metody v pedagogických vědách se klasifikují podle různých hledisek. Metody zkoumání lze rozdělit na:

- metody empirického získávání, shromažďování (fixace, klasifikace, analýzy a zobecňování) dat,

- metody teoretického poznávání a zpracování informací (utváření teorií, formalizovaných modelů a abstrakcí).

Podle Zapletala (1981) vedení ostré hranice mezi uvedenými skupinami metod výzkumu, nebo jejich umělé izolování, není možné. Jak jednotlivá kritéria, tak způsob poznávání jevů, mají těsné vztahy k další klasifikaci zmíněných výzkumných metod. K empirickým metodám, pomocí kterých diagnostikujeme, analyzujeme, řadíme:

- pozorování,
- rozhovor,
- dotazníky,
- testování.

Rychtecký a Fialová (1998) uvádějí, že u dotazníku je primární informací to, že data získáváme písemnou komunikací. Cíle jsou obdobné jako u metody rozhovoru. Dotazníky mohou existovat v různých variantách:

- standardizované,
- nestandardizované,
- skupinové,
- individuální,
- administrovatelné.

Podle závislosti na konkrétních cílech jejich použití. Hlavní předností dotazníků je možnost hromadné administrace, nevýhodou pak ochuzení informace o behaviorální složku, skrytou v odpovědích vyšetřovaných

Testy představují soubory standardizovaných úloh, jejichž řešení má určitou vypovídací hodnotu o existenci či míře rozvinutosti určité psychické vlastnosti zkoumané osoby. Testy musí být standardizované. Před jeho praktickou diagnostickou, či výzkumnou aplikací je třeba prověřit jeho validitu a reliabilitu (Gavora, 2000).

Při diagnostice postojů a vztahů vycházíme zpravidla pozorování a rozhovoru, ale můžeme využívat i speciální testy a metody.

Z testů nám slouží ke zmapování situace ve skupině zejména sociometrie, která měří sociální vztahy uvnitř malé skupiny, kde se členové znají, projektivní techniky k odhalení

postojů, jako například test sémantického výběru, test barevného sémantického výběru nebo nedokončené věty (Slepička, 2006).

Ve školách jsou užitečné i další metody skupinové diagnostiky, například dotazník sociálního klimatu školní třídy (Mareš, 1998).

Známý je i Hrabal (1978) se svým sociometrický testem SO-RA-D. Jedná se o standardizovaný test. Obecným cílem metody je sonda do struktury meziosobních vztahů ve třídě, zvláště zjišťování pozic z hlediska vlivu a oblíbenosti. Každý žák ohodnotí své spolužáky ve třídě ze dvou hledisek:

1. za jak vlivný je považuje,
2. jak jsou mu sympatičtí.

Udělá to prostřednictvím pětibodové škály. Znamka 1 označuje největší míru vlivu a oblíbenosti a naopak známka 5 míru nejmenší. Škálové posouzení sympatií je současně doplněno krátkým zdůvodněním.

Přínosný je i Kolářův dotazník specifických sociálních rolí. V podstatě se jedná o metodu "Hádej, kdo to je", neboli Guess who, ve které žáci odpovídají na jednoduché otázky.

Mezi diagnostické metody zjišťující stav sociální motivovanosti patří testy hodnot, potřeb, zájmů (Slepička, 2006).

Slovenský psycholog Vonkomer (1990), sestavil dotazník Ho-Po-Mo na zjišťování hodnotových orientací, postojů k hodnotám a motivace výkonu. Pojem postoj chápe trojsložkově. První složka je emotivní, druhá kognitivní a třetí konativní. Hodnotové orientace chápe jako strategickou rovinu zaměřenosti a rozhodování člověka. Postoje k hodnotám podle něho určují rovinu operační, která předchází konkrétní činnosti, motivační prostředky jsou podněty v taktické rovině.

Vonkomer vnímá v regulaci chování a jednání hierarchii v pořadí:

- hodnotová orientace,
- postoje k hodnotám,
- motivační prostředky.

Geneze těchto struktur je však opačná, obrácená. Prvotně působí motivační prostředky, postupně vznikají postoje a jejich další kvalitou ve vývoji jsou hodnotové orientace. Zde je evidentní vztah se socializačním procesem.

Přínosný je též dotazník interpersonální orientace FIRO-B neboli Fundamental Interpersonal Relations Orientation od amerického psychologa Schutze (1985).

Dalším příkladem dotazníku může být Eysseneckův dotazník pro děti.

## VÝZKUMNÁ ČÁST

### h. Cíle a úkoly práce

Hlavním **cílem** této práce je zjištění postojů k pohybovým aktivitám u žáků mladšího školního věku pomocí dotazníku CATPA/Grade Year 3 (Schutz et al. 1985) v záměrně vybraných školách ve školním roce 2008/2009 a následná komparace s výsledky Málkové z roku 2002. Z hlavního cíle vyplynuly následující dílčí úkoly:

- seznámit se s dotazníky CATPA/Grade Year 3
- seznámit vedení škol s obsahem a s účelem dotazníku
- distribuovat dotazníky
- vysvětlit žákům metodiku vyplňování dotazníku
- vyhodnotit a zpracovat získaná data
- provést komparaci postojů k pohybovým aktivitám u žáků pražské a mimopražské školy
- provést komparaci postojů k pohybovým aktivitám u dívek a chlapců pražské a mimopražské školy
- provést komparaci postojů k pohybovým aktivitám u žáků z roku 2008/2009 s postoji žáků z roku 2003

### i. Hypotéza

Při stanovení hypotézy je nutné vycházet z předpokladu, že se dvě proměnné nebudou shodovat. Je tedy vytvořena hypotéza na jejímž základě můžeme předpokládat, že výsledné hodnoty našeho dotazování se budou lišit v závislosti na tom, zda se bude jednat o dívku či chlapce. Popřípadě, zda se jedná o jedince z pražské nebo mimopražské školy.

H1 – lze předpokládat, zájem dětí o pohybovou aktivitu je odlišný v pražské a mimopražské škole

H2 – lze předpokládat, že zájem o pohybovou aktivitu se bude lišit u chlapců a dívek

H3 – lze předpokládat, že se výsledky postojů k pohybovým aktivitám u dětí mladšího školního věku nebudou shodovat ve všech dimenzích s výsledky Málkové

## j. Metodika výzkumu

Výzkum byl realizován ve třetích a čtvrtých třídách záměrně vybraných ZŠ, z toho jedné mimopražské a jedné pražské. Konstrukt zkoumaných souborů byl proveden záměrným výběrem podle Pelikána (1998), který byl vymezen demograficky a plnou vybaveností pro tělesnou výchovu ve škole.

Adekvátnost výběru byla velmi podrobně zvažována tak, aby odpovídala reprezentativnosti souboru.

Před vlastní distribucí dotazníků bylo nutné požádat rodiče dětí o písemný souhlas s dotazováním. Překvapivě se nám podařilo získat souhlas všech rodičů.

Pro zachycení postojů k pohybovým aktivitám u žáků ve věku 8 – 10 let jsme použili metodu dotazníkového šetření, kdy dotazník byl předán a sbírán respondentům osobně. Jednalo se o specializovaný dotazník pro děti známý pod názvem CATPA GRADE / YEAR 3 (Schutz et al. 1985). Uvedený dotazník postihuje šest dimenzí postojů:

1. Sociální citění
2. Zdraví
3. Nebezpečí
4. Sociální prožívání
5. Estetično
6. Radost z pohybu



## k. Charakteristika postojového dotazníku CATPA Grade/Year 3

Dotazník je vytvořen za účelem zjištění, jak se dítě cítí při provádění pohybových aktivit. Otázky v dotazníku nebyly logicky uspořádány. Otázky byly uzavřené. Dotazník byl rozdělen do dvou částí. V první části se zapisoval kód respondenta. V druhé části pak byly vlastní otázky, na které respondent odpovídal.

Dotazník je doplněn o manuál, který obsahuje instrukce pro učitele, kteří společně s examínátorem dohlíží na vyplňování dotazníku žáky

<u>Legenda:</u>	X1 – sociální cítění	<u>Hodnoty:</u>	0 – nerozumím
	X2 – zdraví		1 – vůbec nebaví
	X3 – nebezpečí		2 – nebaví
	X4 – sociální prožívání		3 – nejsem rozhodnut
	X5 – estetično		4 – baví
	X6 – radost z pohybu		5 – hodně baví

**Tabulka 1**

**Vzorová tabulka pro vyplnění sledovaných parametrů**

	X1	X2	X3	X4	X5	X6
<b>Počet (n)</b>						
<b>Minimální hodnota</b>						
<b>Maximální hodnota</b>						
<b>Průměr x</b>						

## Seznam proměnných ukazatelů

- X1 - Dimenze sociálního citění
- X2 - Dimenze zdraví
- X3 - Dimenze nebezpečí
- X4 - Dimenze sociálního prožívání
- X5 - Dimenze estetického citění
- X6 - Dimenze radost z pohybu

## 1. Metodika vyplňování dotazníku CATPA Grade/Year 3

K samotnému dotazníku pro děti je vytvořen manuál pro učitele, kteří dohlíží na vyplňování odpovědí.

Jsou tak vytvořeny stejné podmínky pro všechny žáky. Pro představu, uvádím, postupné kroky, pro vyplnění dotazníku.

1. Přečíst otázku, počkat na promyšlení dětí
2. Přečíst ještě jednou stejnou otázku a požádat děti o zaškrtnutí
3. V případě nejasností a pro objasnění otázky přečíst Poznámku k dané otázce
4. Při opětovných nejasnostech poznámku k dané otázce ještě jednou zopakovat
5. V případě nepochopení vyplnit políčko NEROZUMÍM
6. Pokračovat na další otázku, kde bude proveden stejný postup.

## m. Metody zpracování dat

Charakteristiky vlastností statistických jednotek označujeme za statistické znaky.

Statistické znaky dělíme podle různých hledisek. V žádném případě se nejedná o jednoduchou záležitost. Stačí si například uvědomit, že některé vlastnosti statistických jednotek nelze charakterizovat jediným znakem. Mnohé vlastnosti statistických jednotek lze charakterizovat ve formě čísel, jiné pouze slovně. V případech, kdy lze vlastnosti statistických jednotek bezprostředně vyjádřit čísly, mluvíme o kvantitativních znacích. Pokud vlastnosti určujeme pouze definicemi slovními, mluvíme o znacích kvalitativních (Gajda, 2000).

Při zpracovávání výsledků jsem využíval programu MS Excel 2007 a v prostředí R verze 2.2.1 (The R Development Core Team, 2005).

V programu MS Excel jsem využil základních matematických a statistických funkcí pro zjišťování minimálních a maximálních hodnot. Dále pak jsem využil funkcí průměru a směrodatné odchylky.

## VÝSLEDKOVÁ ČÁST

### n. Získávání dat

Celkem bylo rozdáno  $n=175$  dotazníků. Během vyplňování dotazníků byla provedena instruktáž. Učitelé, kteří dohlíželi na vyplňování, měli u sebe manuál, podle něhož se řídili. Manuálu byl přesně stanovený postup, jak vyplňovat dotazník. Návratnost dotazníku byla 100%. Vzhledem k malému počtu respondentů v jednotlivých souborech se nedají skupiny podrobit samostatné analýze. Žáci byli posuzováni bez ohledu na pohlaví a věk. Po ukončení sběru dat nelze považovat výsledky za vyčerpávající ani reprezentativní výběr.

Ze sebraných dat byla vypočítána pro každý dílčí soubor minimální hodnota, maximální hodnota, průměr a směrodatná odchylka.

### o. Vyhodnocení dat

K vyhodnocení postojového dotazníku ke zjištění pohybových aktivit dětí CATPA Grade/Year 3 (Schutz et al. 1985) byl použit programu Microsoft Excel. O základní charakteristice pohybových postojů vhodně informují předkládané tabulky s jejich hodnocením. Sledovanými faktory bylo 6 dimenzí:

- X1 - Dimenze sociálního citění
- X2 - Dimenze zdraví
- X3 - Dimenze nebezpečí
- X4 - Dimenze sociálního prožívání
- X5 - Dimenze estetického citění
- X6 - Dimenze radost z pohybu

## Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u dívek 3. tříd z mimopražské a pražské školy

Následné porovnávání je zaměřené na dívky 3. tříd. Předpokládají rozdíly ve výsledcích u jednotlivých dimenzí vzhledem k tomu, zda se jedná o pražské nebo mimopražské dívky.

Tabulka 2

Postoje k pohybovým aktivitám u dívek 3 tříd z mimopražské školy (n = 27)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	27	27	27	27	27	27
<b>Minimální hodnota</b>	3	0	1	4	1	2
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,46	4,32	3,71	4,96	4,54	4,43
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,63	1,07	1,46	0,19	0,98	0,82

Tabulka 3

Postoje k pohybovým aktivitám u dívek 3 tříd z pražské školy (n = 17)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	17	17	17	17	17	17
<b>Minimální hodnota</b>	1	2	1	4	1	1
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,29	3,94	2,88	4,88	4,24	3,76
<b>Směrodatná odchylka</b>	1,07	1,06	1,41	0,32	1,16	1,11

Krátký komentář: Při porovnání průměrných hodnot zjišťujeme, že celkově vyšší hodnoty postojů k pohybovým aktivitám nalézáme u dívek z mimopražské školy. U dimenze

X6 – radosti z pohybu, jsme zjistili největší rozdíl mezi oběma skupina. Domníváme se, že tento fakt je způsoben odlišným životním stylem dětí, které žijí mimo velké město. Děti mimo velké město mají větší radost z pohybu.

Téměř stejně vysokých hodnot dosahují oba soubory u dimenze X4 – dimenze sociálního prožívání.

Další zajímavým faktem je nejnižší hodnota u dimenze X1 – dimenze sociálního cítění u dívek z mimopražské školy, která je mnohem vyšší než u dívek z pražské školy. Dá se předpokládat, že dívky z mimopražské školy se mnohem snadněji začleňují do nového sportovního kolektivu.

### **Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců 3. tříd z mimopražské a pražské školy**

Porovnávání je zaměřené na chlapce 3. tříd. I zde můžeme předpokládat rozdílné výsledky, vzhledem k odlišnému životnímu stylu.

Tabulka 4

Postoje k pohybovým aktivitám u chlapců 3 tříd z mimopražské školy (n = 26)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	26	26	26	26	26	26
<b>Minimální hodnota</b>	2	0	1	2	1	0
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,23	4,35	4,15	4,73	1,50	4,38
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,97	1,11	1,10	0,71	1,05	1,21

Tabulka 5

Postoje k pohybovým aktivitám u chlapců 3 tříd z pražské školy (n = 16)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	16	16	16	16	16	16
<b>Minimální hodnota</b>	3	3	1	5	1	2
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,13	4,19	3,94	5,00	2,25	4,25
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,86	0,81	1,30	0,00	1,44	0,83

Krátký komentář: Při porovnání průměrných hodnot zjišťujeme, že kromě dimenzí X4 – sociálního prožívání a dimenze X5 – estetického cítění, vyšších hodnot dosahují chlapci z mimopražské školy.

Velmi zajímavý příklad nastává u dimenze X4 – sociálního cítění u chlapců pražské školy. V tomto případě bylo dosaženo maximální hodnoty 5 a samotná směrodatná odchylka má hodnotu 0.

Upozorňujeme také na minimální hodnotu 0 - nerozumím u dimenze X6 - radost z pohybu a u dimenze X2 – zdraví u chlapců z mimopražské školy.

## p.Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u dívek 4. tříd z mimopražské a pražské školy

Na utváření postojů má velký vliv prostředí, ve kterém žijeme. To se potvrzuje i v případě naší studie. I když máme dvě skupiny dívek jejíž věk je stejný. Jejich postoje jsou rozdílné, vzhledem k místu kde žijí.

Tabulka 6

Postoje k pohybovým aktivitám u dívek 4 tříd z mimopražské školy (n = 21)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	21	21	21	21	21	21
<b>Minimální hodnota</b>	4	3	1	4	0	3
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,57	4,38	2,86	4,95	4,14	4,57
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,49	0,72	1,21	0,21	1,42	0,58

Tabulka 7

Postoje k pohybovým aktivitám u dívek 4 tříd z pražské školy (n = 20)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	20	20	20	20	20	20
<b>Minimální hodnota</b>	2	3	1	5	0	3
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,55	4,45	3,80	5,00	4,15	4,65
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,80	0,74	1,25	0,00	1,15	0,73

Krátký komentář: Při porovnání průměrných hodnot zjišťujeme, že kromě dimenze X1 – sociální citění nalézáme vyšší hodnoty u dívek pražské školy, rozdíly ovšem nejsou



výrazné.

Opět zajímavým zjištěním je hodnota u dimenze X4 – sociální prožívání. U dívek z pražské školy je výsledná hodnota rovna 5. S porovnání hodnoty u dimenze X4 u dívek z mimopražské školy, ale zjišťujeme, že výsledek je téměř stejný. Obě skupiny tedy rády sportují v kolektivu.

U dimenze X1 – sociální citění u dívek z mimopražské školy si můžeme povšimnout, že nejnižší hodnotou je 4. Oproti tomu u dívek z pražské školy je nejnižší hodnotou 2. Tento fakt si můžeme vysvětlit tím, že se dívky z mimopražské školy snadněji začleňují do sportovního kolektivu. Stejně tak je tomu u jejich kolegyň z 3 tříd.

## q.Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců 4. tříd z mimopražské a pražské školy

U chlapců 4. tříd se projevují stejné rozdíly, jako u chlapců 3. tříd. Podobných hodnot ovšem dosahují u dimenze X4 – sociální prožívání.

Tabulka 8

Postoje k pohybovým aktivitám u chlapců 4 tříd z mimopražské školy (n = 25)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	25	25	25	25	25	25
<b>Minimální hodnota</b>	1	3	1	1	1	1
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,40	4,44	4,28	4,80	2,08	4,72
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,94	0,57	1,22	0,80	1,41	0,87

Tabulka 9

Postoje k pohybovým aktivitám u chlapců 4 tříd z pražské školy (n = 23)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	23	23	23	23	23	23
<b>Minimální hodnota</b>	3	1	0	2	1	2
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,43	4,09	4,17	4,78	3,35	4,61
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,58	1,25	1,31	0,66	1,60	0,77

Krátký komentář: Při porovnání průměrných hodnot zjišťujeme, že se hodnoty u většiny dimenzí shodují. Výjimkou je hodnota u dimenze X5 – estetické cítění, kde chlapci z pražské školy dosahují výrazně lepšího průměru. Domníváme se, že je to způsobeno tím, že chlapci z pražské školy mají mnohem více rozvinuto estetické cítění.

U dimenzí X1 – sociální cítění a X2 – zdraví byly nejnižší hodnoty opačné. Zatím co u chlapců z pražské školy byla nejnižší hodnota u dimenze X1 – sociální cítění 3, což ukazuje na snadnější začlenění do sportovního kolektivu. Oproti tomu chlapci z mimopražské školy dosahují nejnižší hodnoty 1. Naopak u dimenze X2 – zdraví chlapci z mimopražské školy dosahují nejnižší hodnoty 3. Oproti tomu chlapci z pražské školy dosahují nejnižší hodnoty 1.

## r. Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců a dívek

Již ve věku mladšího školního věku dochází ke ztotožňování se ženskou a mužskou rolí ve společnosti. To se také projevuje v jednotlivých dimenzích postojů k pohybovým aktivitám.

Tabulka 10

Postoje k pohybovým aktivitám u dívek (n = 85)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	85	85	85	85	85	85
<b>Minimální hodnota</b>	1	0	1	4	0	1
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,48	4,29	3,36	4,95	4,29	4,38
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,76	0,94	1,41	0,21	1,19	0,88

Tabulka 11

Postoje k pohybovým aktivitám u chlapců (n = 90)

<b>Zákl. statis. charakteristika</b>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet (n)</b>	90	90	90	90	90	90
<b>Minimální hodnota</b>	1	0	0	1	1	0
<b>Maximální hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Průměr</b>	4,31	4,28	4,16	4,81	2,27	4,51
<b>Směrodatná odchylka</b>	0,86	0,99	1,23	0,66	1,54	0,97

Krátký komentář: Průměrné hodnoty postojů k pohybovým aktivitám jsou ve všech dimenzích stejné, vyjma hodnot u dimenze X3 – nebezpečí a X5 – estetické cítění.

U dimenze X3 – nebezpečí dosáhli chlapci vyšší průměrné hodnoty než dívky. Domníváme se, že chlapci více riskují během pohybových aktivit.

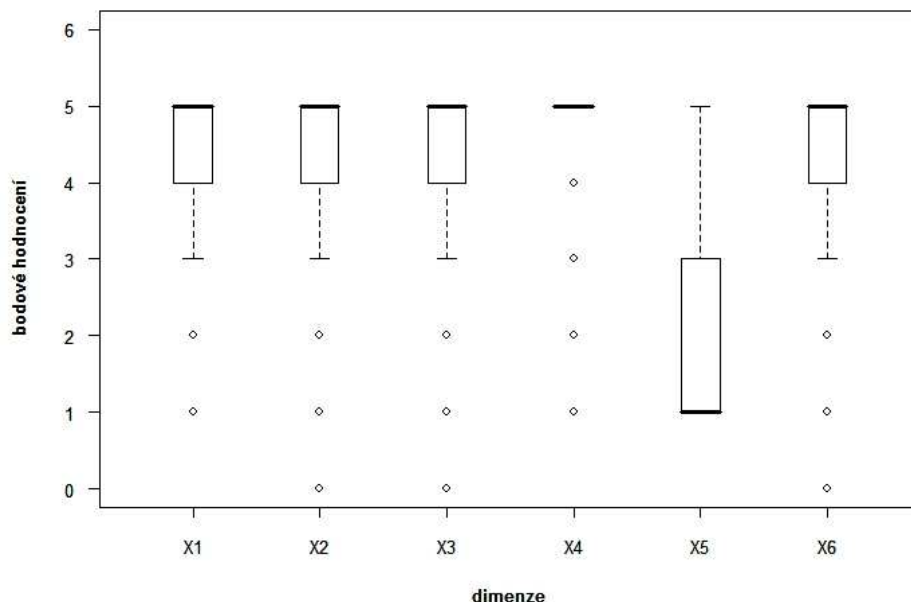
U dimenze X5 – estetické cítění naopak dívky dosáhly vyšší průměrné hodnoty než chlapci. U dívek je v tomto věku mnohem více rozvinut smysl pro estetično. To je projevilo i tím, že nejnižší hodnota u této dimenze u dívek byla 4. Zatím co chlapců to bylo hodnota 1.

## s. Porovnání postojů k pohybovým aktivitám u chlapců a dívek pomocí kvartilových grafů – boxplotů

Kvartilové grafy se využívají k získání přehlednosti výsledků vzhledem k jejich variabilitě. Z grafů můžeme vyčíst medián, maximální a minimální hodnotu. Což nám pomůže při stanovení rozdílů u dívek a chlapců.

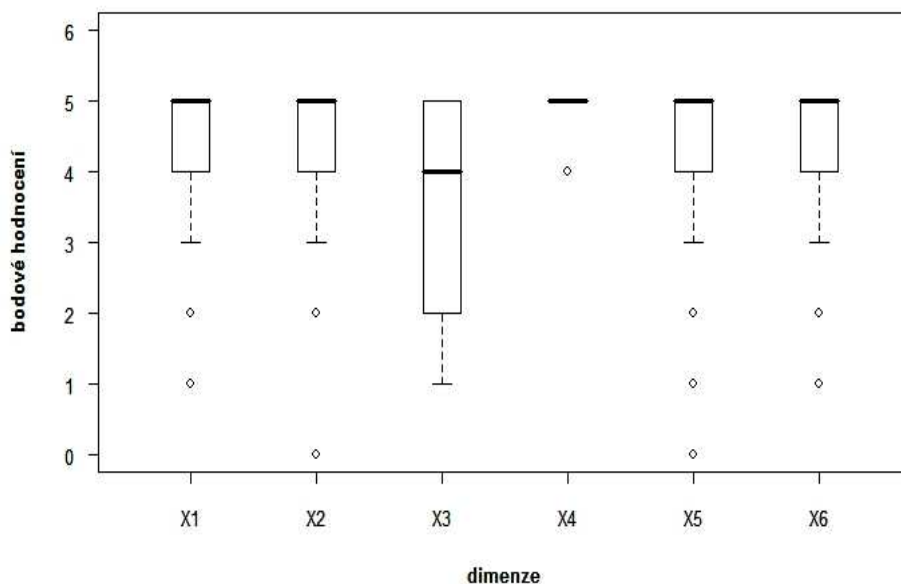
Graf 1

Postoje k pohybovým aktivitám u chlapců (n = 90)



Graf 2

Postoje k pohybovým aktivitám u dívek (n = 85)



Krátký komentář: Při porovnání kvartilových grafů – boxplotů, můžeme zjistit variabilitu výsledků. Výrazná černá čára představuje medián. Medián je prostřední hodnota. U chlapců u dimenzí X1 – sociální cítění, X2 – zdraví, X3 – nebezpečí, X4 – sociální prožívání a X6 – radost z pohybu je medián zároveň maximální hodnotou.

U dívek je tomu tak v případě dimenzí X1 – sociální cítění, X2 – zdraví, X4 – sociální prožívání, X5 – estetično a X6 – radost z pohybu.

Z čeho lze usoudit, že zatím, co je u dívek rozvinut smysl pro estetičnost. U chlapců je velmi pozitivně hodnocen prvek vzrušení popřípadě nebezpečí v pohybových aktivitách.

U dimenze X4 – sociální prožívání, jak u dívek, tak u chlapců můžeme z grafu vyčíst, že většina odpovědí měla hodnotu 5.

U dimenze X5 – estetično představuje krabice 1 a 3 kvartil.

## t. Komparace s výsledky Málkové z roku 2002

Při komparaci výsledků můžeme zjistit, že u jednotlivých dimenzí postojů k pohybovým aktivitám došlo ke změnám. Tabulka 12 a graf 3 jsou ze současné studie. Zatím co v tabulkách 13, 14, 15 a 16 jsou zaznamenány výsledky Málkové.

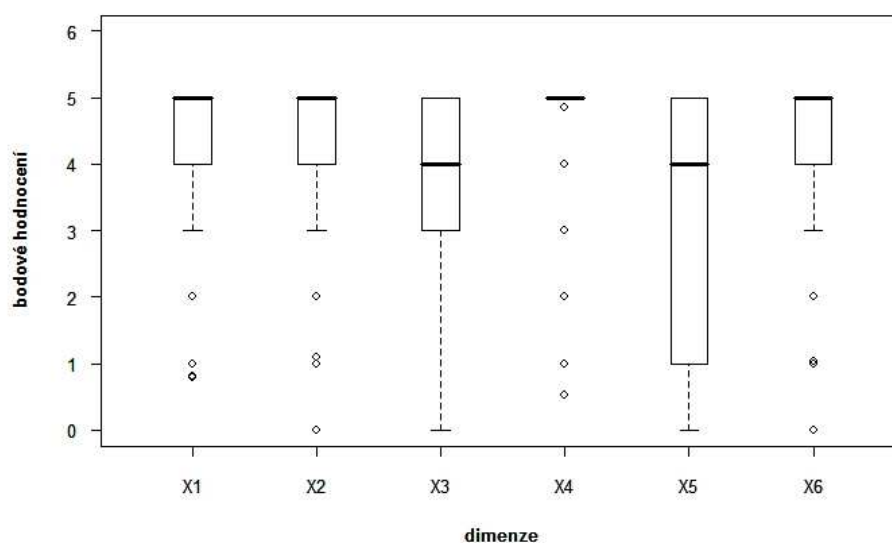
Tabulka 12

Postoje k pohybovým aktivitám u celého souboru dětí (n = 175)

Zákl. statis. charakteristika	X1	X2	X3	X4	X5	X6
Počet (n)	175	175	175	175	175	175
Minimální hodnota	1	0	0	1	0	0
Maximální hodnota	5	5	5	5	5	5
Průměr	4,39	4,28	3,77	4,88	3,26	4,45
Směrodatná odchylka	0,82	0,96	1,38	0,50	1,71	0,93

Graf 3

Postoje k pohybovým aktivitám u celého souboru dětí (n = 175)



Tabulka 13

Postoje k pohybovým aktivitám u pohybově nadprůměrných chlapců (n = 64)  
podle Málkové

<i>Základ. stat. char.</i>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet</b>	64	64	64	64	64	64
<b>Min. hodnota</b>	3	1	0	3	1	0
<b>Max. hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Prům. hodnota</b>	4,46	4,51	4,6	4,75	1,98	4,51
<b>Směr. odchylka</b>	0,64	0,83	0,88	0,46	1,13	1,00

Tabulka 14

Postoje k pohybovým aktivitám u pohybově nadprůměrných dívek (n = 40)  
podle Málkové

<i>Základ. stat. char.</i>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet</b>	40	40	40	40	40	40
<b>Min. hodnota</b>	3	3	1	3	1	1
<b>Max. hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Prům. hodnota</b>	4,58	4,44	3,83	4,86	3,94	4,31
<b>Směr. Odchylka</b>	0,54	0,63	1,11	0,40	1,01	0,88

Tabulka 15

Postoje k pohybovým aktivitám u pohybově indisponovaných chlapců (n = 18)  
podle Málkové

<i><b>Základ. stat. char.</b></i>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet</b>	18	18	18	18	18	18
<b>Min. hodnota</b>	1	2	2	2	1	2
<b>Max. hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Prům. hodnota</b>	3,94	4,11	4,56	4,67	2,44	4,51
<b>Směr. odchylka</b>	1,22	0,94	0,83	0,75	1,46	0,96

Tabulka 16

Postoje k pohybovým aktivitám u pohybově indisponovaných dívek (n = 35)  
podle Málkové

<i><b>Základ. stat. char.</b></i>	<b>X1</b>	<b>X2</b>	<b>X3</b>	<b>X4</b>	<b>X5</b>	<b>X6</b>
<b>Počet</b>	35	35	35	35	35	35
<b>Min. hodnota</b>	1	2	1	2	1	0
<b>Max. hodnota</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Prům. hodnota</b>	4,17	4,34	3,69	4,60	3,86	3,66
<b>Směr. odchylka</b>	1,03	0,86	1,26	0,76	1,33	1,43

Krátký komentář: Při porovnávání výsledků s výsledky Málkové 2002, jsme zjistili, že průměrně nejvyšší hodnota je u dimenze X4 – sociální prožívání. Tato hodnota je



i nepatrně vyšší než tomu bylo u studie provedené před 9 lety.

Při porovnávání skupin chlapců a dívek se potvrdil významnější postoj pro estetično u dívek, což v našem dotazníku představuje dimenze X5. Stejně výsledky naměřila i Málková. U dimenze X3 – nebezpečí dosahovali vyšších průměrných hodnot chlapci.

U dimenze X2 – zdraví byl zjištěn pokles průměrných hodnot oproti předchozí studii. Domníváme se, že tento fakt je způsoben současným životním stylem mládeže.

Při porovnání výsledků současné studie s výsledky Málkové u pohybově indisponovaných dětí podle Kaplana (2001), byl největší rozdíl zaznamenán u dimenzí X1 – sociální citění a X6 – radost z pohybu. U komparace s výsledky s pohybově nadprůměrnými dětmi podle Kaplana (2001), jsme naměřili největší rozdíl u hodnot dimenze X3 – nebezpečí. Domníváme se, že tento údaj je ovšem zkreslený z důvodu vyššího počtu chlapců u studie Málkové.

Upozorňujeme také na minimální hodnotu 0, která představuje nepochopení otázky u dimenzí X2 – zdraví, X3 – nebezpečí, X5 – estetické citění a X6 – radost z pohybu. Oproti tomu ve studii Málkové byla hodnota 0 zjištěna u dimenzí X3 – nebezpečí a X6 – radost z pohybu. V obou případech byla většina hodnot 0 zjištěna u chlapců.

## DISKUZE

Pomocí postojového dotazníku CATPA Grade/Year 3 (Schutz et al. 1985) jsme se snažili zachytit problematiku postojů k pohybovým aktivitám u dětí v mladším školním věku. Podařilo se nám distribuovat dotazníky do škol a následně dotazníky vyhodnotit. Návratnost dotazníku byla 100%. Celkový počet dotazníků byl 175.

Při porovnávání výsledků z pražské a mimopražské školy u dívek 3. tříd jsme dospěli k závěru, že dívky z mimopražské školy zaujímají k pohybovým aktivitám pozitivnější postoj a to ve všech dimenzích. Nejvýraznější rozdíl byl zaznamenán u dimenze X6 – radost z pohybu, což si můžeme vysvětlit tím, že dívky z mimopražských škol mají větší radost z pohybové aktivity.

U chlapců 3. tříd se ukázalo, že u dimenze X4 – sociální prožívání jsou dosaženy vysoké hodnoty. V případě chlapců pražské školy dokonce všechny odpovědi měly hodnotu 5, z čehož lze usuzovat, že hraní v kolektivu děti velmi baví. U ostatních dimenzí, pak byly zaznamenány nepatrné rozdíly.

Další řada porovnávání byla u dívek 4. tříd. Z výsledků vyplývá, že původní rozdíly oproti 3. třídám byly smazány a obě skupiny mají pozitivní vztah k pohybovým aktivitám ve všech dimenzích. Významným faktem ovšem zůstává, že dívky z mimopražské školy stále u dimenze X1 – sociální cítění dosahují vyšších minimálních hodnot, a proto zde vzniká předpoklad, že se mnohem snadněji začleňují do nového sportovního kolektivu, než dívky z pražských škol.

V případě chlapců 4. tříd jsou rozdíly v průměrech hodnot u jednotlivých dimenzí nepatrné. Vyjma dimenze X5 – estetické, kde chlapci z pražské školy dosahovali vyšších hodnot.

Při porovnání celkových výsledků s výsledky Málkové (2002) můžeme konstatovat, že došlo k určitým změnám v postojích dětí oproti poslednímu měření.

U dimenze X4 – sociální prožívání, byly u současné studie naměřeny vyšší hodnoty. Z předchozí studie se potvrdila vyšší hodnota u dívek v dimenzi X5 – estetické. Chlapci naopak dosahovali oproti dívkám vyšších hodnot u dimenze X3 – nebezpečí. V celkových výsledcích oproti dřívější studii přibýlo hodnot 0 – nerozumím. U Málkové se vyskytla tato odpověď u dimenzí X3 – nebezpečí a X6 – radost. Zatím co v současné studii se tato hodnota

vyskytla u dimenzí X2 – zdraví, X3 – nebezpečí, X5 – estetické cítění a X6 – radost z pohybu. Ve většině případů se jednalo o chlapce, kteří nerozuměli otázce v dotazníku.

Při porovnání průměrných hodnot celého souboru s hodnotami pohybově nadprůměrnými dětmi podle Kaplana, jsme zjistili největší rozdíl u dimenze X3 – nebezpečí. Zatím co u pohybově indisponovaných dětí podle Kaplana (2001) byla snižená hodnota u dimenze X6 – radost z pohybu. Naopak u dimenze X3 – nebezpečí byla naměřena vyšší hodnota než v současné studii.

Byla zaznamenána struktura postojů k pohybovým aktivitám u sledovaných jedinců v podmínkách českého školství. Při porovnávání výsledků s výsledky Málkové musíme upozornit, že Málková pracovala se žáky pohybově nadprůměrnými a pohybově podprůměrnými podle kategorizace Kaplana (2001). Pro přesnější sledování by bylo potřeba provádět měření motorických dovedností a zároveň s tím rozšířit sledovaný soubor jedinců.

Ze získaných výsledků vyplývá, že hypotéza H1 se potvrdila, neboť byly zjištěny rozdíly zájmu dětí u pražských a mimopražských škol. Následující hypotéza H2 se potvrdila taktéž. Zájem u dívek a chlapců o pohybovou aktivitu byl rozdílný. Při porovnání výsledků postojů k pohybovým aktivitám u dětí mladšího školního věku s výsledky Málkové se potvrdila i třetí hypotéza. Naměřené hodnoty u dimenzí se lišily.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem této práce bylo zjištění postojů k pohybovým aktivitám u žáků mladšího školního věku pomocí dotazníku CATPA/Grade Year 3 (Schutz et al. 1985) v záměrně vybraných školách ve školním roce 2008/2009 a následná komparace s výsledky Málkové z roku 2002.

Můžeme tedy konstatovat, že se nám hlavní cíl podařilo splnit. Ze zjištěných výsledků můžeme usoudit, že postoje k pohybovým aktivitám u dětí v mladším školním věku doznaly oproti původní studii Málkové změny. Rozdíly jsme objevili i při komparaci výsledků u dětí pražských a mimopražské školy.

Ze sledovaných průměrných hodnot šesti proměnných jsme zjistili zvýšenou hodnotu u dimenze X5 – estetično u dívek. U chlapců jsme naopak naměřili zvýšenou hodnotu u dimenze X3 – nebezpečí. Což už prokázala studie Málkové. Domníváme se, že tento fakt je způsoben počátečním uvědoměním si ženské a mužské identity. Následně pak u dimenze X1 – sociální citění došlo oproti studii Málkové ke změnám. Otázkou může být jakým směrem se může vyvíjet dimenze X1 – sociální citění vzhledem k čím dál tím častějšímu využívání sociálních sítí současnou dětskou populací.

Pro získání základních statistických charakteristik souboru, jakými byly hodnoty průměru, směrodatné odchylky a kvartilového grafu jsme využili programu Microsoft Excel a R programu.

Uvědomujeme si, že pro zjištění přesných a vypovídajících hodnot by bylo nutné použít další matematické a statistické modely.

Pro další studie tohoto typu je nutné počítat s nutností písemného souhlasu rodičů dětí, u kterých chceme provádět dané měření. Je tedy nutné počítat se zdržením výzkumu.

Postoje dětí jsou velmi zajímavou a aktuální problematikou dnešní společnosti. A proto bych se i nadále touto oblastí zabýval.

## PŘEHLED LITERATURY

1. ADAMEC, Č. *Formulace otázek a konstrukce dotazníku. In Dotazník v sociologickém výzkumu*. Liblice: Československá sociologická společnost při ČSAV, 1976, s. 3 - 22. (Reprint Praha: FSV UK, 1991).
2. BAILEY, KD. *Methods of social research*. New York: Free Press, 1978.
3. BELL, C. Sport education in the elementary school. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. 2000, vol 69., p 36-39, 48
4. BLAHUŠ, P. K možnosti aplikace faktorového modelu při analýze rozvoje tělesné kultury. *Teor. Praxe těl. Vých.* 28, 1980, č. 8, s. 462 – 467.
5. BLAHUŠ, P. *K teorii testování pohybových schopností*. Praha:UK, 1976.
6. BOUCHARD, C., E. *Physical Activity and Obesity*. Champaign/I: Hu-man Kinetics. 2000
7. BRETTSCHEIDER, W. D., GERLACH, E. *Sportengagement und Entwicklung im Kindesalter*. Aachen: Meyer & Meyer, 2004
8. CLICK, P., PARKER, J., *Caring for School – Age children*, Delmar: bv., 2009. 439 p. ISBN-10: 14-283-1819-3.
9. CORBIN, C. B., PANGRAZI, R. P. Are American children and youth fit? *Res. Quart. Exerc. Sport*. 63, 1992, p. 96 - 106.
10. ČÁP, J. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka* Praha: SPN, 1990.
11. ČELIKOVSKÝ, S. aj. *Antropomotorika pro studující tělesnou výchovu*. 3. vyd. Praha: SPN, 1990. 288 s. ISBN 80-04-23248-5.
12. DAŠKOVÁ, B. *Názory (postoje) a zájmy k pohybovým aktivitám u populace 7-15letých dětí*. Diplomová práce. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2003.
13. DILLARD, J. Rethinking the study of fear appeals: An emotional perspective. *Communication Theory*, 4, 1994, p. 295-323.
14. DEMETROVIČ, E., a autorský kolektiv. *Encyklopedie tělesné kultury P-Ž*, 1. Vyd. Praha: Olympia, 1988. 382 s. ISBN 80-7096-046-9.

15. DĚKANOVSKÝ, J., *Sport, média a mýty*. 1. vyd. Cover photo, 2008. 183 s. ISBN 978-80-7363-131-4.
16. DOVALIL, J., a kol. *Lexikon sportovního tréninku*. Praha: Karolinum, 2008. 298 s. ISBN 978-80-246-1404-5.
17. FAJFER, Z. *Trenér fotbalu mládeže (6 – 15 let)*. Praha: Olympia, 2005. 152 s. ISBN 80-7033-933-0.
18. FRÖMEL, K., et al. Physical activity and sport preference of 10 to 14 – year – old children: a 5 – year prosperity study. *Acta Univ. Palacki. Olomouc.*, Gymn. 2002, vol. 32, no. 1.
19. FRÖMEL, K., NOVOSAD, J., & kol. *Struktura sportovních zájmů a pohybových aktivit mládeže*. Výzkumná zpráva RS97073 MŠMT. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury. 1997. 102 s.
20. FRÖMEL, K., NOVOSAD, J., & SVOZIL, Z. *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Olomouc: UP. 1999. 173 s.
21. GAJDA, V. *Cvičení z antropomotoriky*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000. 63 s. ISBN 80-7042-169-X.
22. GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
23. HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2000.
24. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí - Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče* Praha: Portál, 2009. 286 s. ISBN 978-80-7367-628-5.
25. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
26. HELUS, Z., HRABAL, V., KULIČ, V., MAREŠ, J., *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: SPN, 1979. 264 s.
27. HRABAL, V. Příspěvek k rozboru motivace školního výkonu žáka z hlediska pedagogické psychologie. *Pedagogika*, 28 (2), 1978. s. 195 – 208.
28. CHEEK, D., B. *Humangrowth: Bodycomposition, cellgrowth, energy, and intelligence*. Sine loco: Lea & Febiger, 1968. 781 s.

29. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
30. JANSÁ, P. Názory a postoje 7 – 15leté mládeže na funkce pohybových aktivit. In HOŠEK, V., JANSÁ, P. *Psychosociální funkce pohybových aktivit v životním stylu člověka. Sborník z celofakultního semináře*. Praha: UK FTVS, 2000. 118 s. ISBN 80–86317-09-9.
31. JANSÁ, P., DOVALIL, J., a kol. *Sportovní příprava*. Praha: Q-art, 2007. 298 s. ISBN 80-903280–8–3.
32. JANSÁ, P., PERIČ, T. Vztah dětí k tělocviku a sportu. *Sport report*. 1994, č. 9., s. 108-109.
33. JANSÁ, P., KOCOUREK, J., VOTRUBA, J., DAŠKOVÁ, B. *Sport a pohybové aktivity v životě české populace* Praha: UK FTVS, 2005. 150 s. ISBN 80–86317-33-1.
34. JÍRA, O. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 1997.
35. KAPLAN, A. *Identifikace pohybově indisponovaného žáka a studium jeho role v podmínkách školní tělesné výchovy. Disertační práce*. Praha: UK FTVS, 2001, 146 s.
36. KAPLAN, A., VÁLKOVÁ, N. *Atletika pro děti a jejich rodiče, učitele a trenéry*. Praha: Olympia, Edice Atletika, 2009. 244 s. ISBN 978-80-7376-156-1.
37. KELLER, J. *Úvod do sociologie*. Praha: Slon, 2004. 204 s. ISBN 80-86429-39-3.
38. KNITT, D. et al. Should the physical education curriculum include more non-traditional, multicultural activities? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. 2000, vol. 71, no. 7., p. 14-15.
39. KUČERA, M., DYLEVSKÝ, I. a kol. *Pohybový systém a zátěž*. Praha: Grada, 1996.
40. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada, 2006. ISBN: 80-247-1284-9.
41. LUKÁŠOVÁ, H. *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-784-8.
42. MÁLKOVÁ, T. *Príspevek k diagnostice postojů k pohybovým aktivitám u žáků středního školního věku Diplomová práce*. Praha: UK FTVS, 2002. 64 s.
43. MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství, 1998. 39 s.

44. MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. 144 s. ISBN 80-247-0683-0.
45. MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina*. Praha: SPN, 1992. 209 s. ISBN 80-04-25236-2.
46. MĚKOTA, K., BLAHUŠ, P. *Motorické testy v tělesné výchově*. Praha: SPN, 1983. 336 s.
47. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry v tělocvičně*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001.
48. NEWCOMB, TH., M., TURNER, R., H., CONVERSE, PH., E., *Social Psychology*, Rinehart and Winston, Inc., New York, 1965, Chap. 15
49. OJA, P. Health physical activity. *Peper in COMPASS II*. Roma 1999.
50. OKTÁBCOVÁ, J. *Pohybové aktivity dětí v předškolním a mladším školním věku*. Diplomová práce. Praha: UK FTVS, 2007. 50 s.
51. ONDRA, J. *Postoje žáků středních škol ke sportovní pohybovým aktivitám*. Bakalářská práce. Brno: MU FSS, 2009. 48 s.
52. ONDRUŠKOVÁ, M. *Životní styl mladých lidí v ČR*. Praha: IDM MŠMT, 1996.
53. PANGRAZI, R. P., CORBIN, C. B. & WELK, G. J. Physical activity for children and youth. *Journal of Physical Education and Research Digest*, 67. 1996. p. 38-43.
54. PATE, R., YANCEY, A., KRAUS, W. *The 2008 physical activity guidelines for Americans: Implications for clinical and public health practice*. [online]. c2010, [cit. 2011-03-01].  
Dostupné z : [http://www.procor.org/research/research\\_show.htm?doc\\_id=1244145](http://www.procor.org/research/research_show.htm?doc_id=1244145)
55. PELIKÁN, J.. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569-8
56. PERIČ, T. *Hry ve sportovní přípravě dětí*. Praha: Grada, 2004. 100 s. ISBN 80-247-0908-2.
57. PERIČ, T. *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada, 2004. 200 s. ISBN 80-247-0683-0.
58. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník. 2. rozšíř. a přeprac. vydání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
59. RYCHTECKÝ, A. Specifické aspekty pohybových režimů dětí a mládeže. *In Sborník XII. Tematická konference ČÚV ČSTV*. 1. vyd. Praha: Olympia, 1989, s. 27 - 40.



60. RYCHTECKÝ, A. Motivation and Attitudes of School Youngest Towards and Sport Activities. *AUC – Kínanthropologica*, 1994. 30, 1, s. 43 – 51.
61. RYCHTECKÝ, A. *Monitorování účasti mládeže ve sportu a pohybové aktivitě v České republice* Praha: FTVS UK, 2006, 107 s. ISBN 80-86317-44-7.
62. RYCHTECKÝ, A., FIALOVÁ, L., *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. 170 s. ISBN 80-7184-659-7.
63. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990, 435 s.
64. SCHOR, E., L. *Caring for your School – Age child*, Sine loco: Bantam, 1999. 439 s. ISBN-0 555-37992-5.
65. SCHUTZ, R. W., SMOLL, F. L., CARRE, F. A., MOSHER, R. E. Inventories and Norms for Children's Attitudes Toward Physical Activity. *Res. Quart. Exer. Sport*. Vol. 56, 1985, p. 256 – 265.
66. SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. 115 s. ISBN 80-246-1039-6.
67. SLEPIČKA, P., HOŠEK, V., HÁTLOVÁ, B. *Psychologie sportu*. Praha: Karolinum, 2006. 230 s. ISBN 80-246-1290-9.
68. SLEPIČKA, P., SLEPIČKOVÁ I., *Sport, stát, společnost*, 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova 2000, 336 s. ISBN 80-86317-06-04.
69. SRPOVÁ, K. *Zájmy a postoje 7-15leté mládeže k tělovýchovným, pohybovým a volnočasovým aktivitám. Diplomová práce*. Ústí nad Labem, 2002.
70. SUCHOMEL A, ANTOŠ, R. *Sborník příspěvků konference*, 1. vyd. Technická univerzita v Liberci 2002, 312 s., ISBN 80-7083- 649-0.
71. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN: 80-7178-308-0.
72. VONKOMER, J. *Psychologická diagnostika školy*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1990. ISBN 8085179369.
73. ZAPLETAL, I. *Kapitoly z metodologie vědy se zaměřením na pedagogické vědy*. Praha: SPN, 1981.

## Internetové zdroje

1. *10 facts on physical activity* [online]. c2010, poslední revize 27. 10. 2010 [cit. 2011-02-28].

Dostupné z : [http://www.who.int/features/factfiles/physical\\_activity/en/index.html](http://www.who.int/features/factfiles/physical_activity/en/index.html)

2. *Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health* [online]. c2003, poslední revize 27. 10. 2006 [cit.2011-03-1].

Dostupné z : <http://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/en/index.html>

3. *Informal meeting of EU Sport Ministers, Biarritz, 27-28 November 2008* [online]. c2008, poslední revize 13. 1. 2009 [cit.2011-03-1].

Dostupné z : [http://ec.europa.eu/sport/news/news697\\_en.htm](http://ec.europa.eu/sport/news/news697_en.htm)

4. *Annual Performance Report* [online]. c2008, poslední revize 13. 1. 2009[cit.2011-03-1].

Dostupné z : [http://oig.hhs.gov/publications/docs/budget/FY2008\\_APR.pdf](http://oig.hhs.gov/publications/docs/budget/FY2008_APR.pdf)

5. *The R Development Core Team* [online]. c2005,. R Foundation for Statistical Computing Version 2.2.1 [online]. c 2005, poslední revize 1. 1. 2009 [cit. 2011-03-30]

Dostupné z : <http://cran.r-project.org/>